



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Drama w edukacji wczesnoszkolnej (na przykładzie tekstów dla dzieci)

Author: Eugeniusz Szymik

Citation style: Szymik Eugeniusz. (2010). Drama w edukacji wczesnoszkolnej (na przykładzie tekstów dla dzieci). W: B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.), "Dziecko, język, tekst" (S. 380-390). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Eugeniusz Szymik

Drama w edukacji wczesnoszkolnej (na przykładzie tekstów dla dzieci)

Słyszę i zapominam, widzę i pamiętam, robię i rozumiem.

Konfucjusz

Drama istnieje w Polsce już ponad 20 lat. Wyrosła ona z zapotrzebowania na niekonwencjonalne, twórcze metody nauczania na miarę nowej pedagogiki XXI wieku. Mimo iż początki dramy edukacyjnej¹ sięgają przełomu XIX i XX wieku, metoda ta do lat 80. XX wieku była mało popularna. Rozpropagowali ją nauczyciele i animatorzy kultury, zafascynowani jej powodzeniem w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii. Główną inicjatorką nauczania przez działanie i przeżywanie w rolach stała się Halina Machulska, która w połowie lat 80. XX stulecia zorganizowała dla nauczycieli szkół warszawskich pierwsze kursy i warsztaty dramowe prowadzone przez specjalistów dramy angielskiej z Greenwich Young People's Theatre (GYPT). Również w tym okresie zaczęły się ukazywać w czasopiśmie metodycznych pierwsze artykuły popularyzujące metodę dramy. W 1990 roku ukazała się nakładem Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych, przetłumaczona na język polski, znakomita książka Briana Waya *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, a następnie w roku 1991 kolejna obszerna lektura z zakresu dramy *Drama na lek-*

¹ Pod pojęciem dramy edukacyjnej rozumiem metodę dydaktyczno-wychowawczą, która angażuje w działanie ucznia „całą jego wiedzę o świecie, tworzącą nowe jakości w związku z wykorzystywaniem wyobraźni, emocji, zmysłów, intuicji. Podstawą dramy jest rozgrywanie w różnych możliwych rolach nowych, nieznanych wcześniej, nieraz bardzo trudnych sytuacji, w celu ich zrozumienia, uzewnętrznienia, zdobycia lub pogłębienia wiedzy o świecie, o sobie, o innych ludziach”. K. PANKOWSKA: *Pedagogika dramy. Teoria i praktyka*. Warszawa 2000, s. 22.

cjach języka polskiego w szkole średniej autorstwa Anny Dziedzic, Janiny Pichalskiej i Elżbiety Świdorskiej.

Metodą dramy pracuję od 19 lat i sądzę, że warto upominać się o to, by metoda ta była stosowana nadal w pracy z uczniami na różnych poziomach nauczania, a nawet ze studentami na kierunkach filologicznych i pedagogicznych.

Drama może się toczyć wokół jakiegokolwiek tematu, ale najwięcej możliwości sytuowania uczniów w rolach stwarzają lekcje, na których omawia się teksty literackie. Edward Polański i Krystyna Orłowa, autorzy książki *Kształcenie językowe w klasach 4–8. Przewodnik metodyczny*, podkreślają, że „drama jako kontynuacja zabaw dziecka aktywizuje ucznia, rozbudza jego wyobraźnię, a przez to ułatwia i pogłębia przyswajanie treści i form językowych. Wywołanie odpowiedniego stanu emocjonalnego, pobudzenie intelektualne uczniów rodzi sprzyjające warunki dla kształtowania sprawności językowej”².

Tworząc w dramie odpowiednie sytuacje komunikacyjne (w których uczeń naprzemiennie występuje w roli nadawcy i odbiorcy), prowokuje się werbalne zachowanie uczniów, kształtuje ich postawy, ośmiela nieśmiały i słabych uczniów, którzy „grając”, zapominają o sytuacji lekcyjnej i spontanicznie włączają się do rozmowy lub dyskusji, odzyskując pewność siebie.

Drama przywiązuje wielką wagę do mówionego języka uczniów. Szczególnie przydatne są tu techniki dramy, które dają możliwość wcielenia się w daną postać lub obserwacji ucznia „w roli”. Pomagają one w opisie, charakterystyce postaci literackich i rzeczywistych oraz określeniu ich wewnętrznych przeżyć. Wejście w rolę przybliża uczniom problemy bohaterów utworu, umożliwia odnalezienie w nich prawdy o innych i o sobie samym.

Najważniejszym sposobem działania w dramie jest „bycie w roli”, przy czym rola nie polega tu na „odegraniu” gotowego scenariusza, jest ona zawsze improwizowana i podlega procesowi nieustannego tworzenia. Drama właściwa, tj. kreatywna, wykorzystując „role play”, umożliwia uczniowi wcielenie się w postać i przejęcie sposobu myślenia bohatera, co pozwala lepiej zrozumieć tekst. Specyfika omawianej techniki polega m.in. na wykorzystaniu sytuacji symulowanych, w których trakcie uczeń, „będąc w roli”, ma możliwość identyfikowania się z innymi osobami, bezpośredniego doświadczania danej sytuacji, spojrzenia na nią z innego, niż własny, punktu widzenia, dzięki czemu rozwija umiejętność rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji i formułowania własnych sądów.

² E. POLAŃSKI, K. ORŁOWA: *Kształcenie językowe w klasach 4–8. Przewodnik metodyczny*. Warszawa 1995, s. 14–15.

A zatem uczeń, wchodząc w rolę bohatera literackiego, zna jego wady i zalety, musi jednak zmierzyć się z własnymi emocjami, towarzyszącymi kreowaniu roli. Do tego niezbędne są empatia i zrozumienie motywacji działania postaci literackiej. Będąc w roli, uczeń odwołuje się do własnych doświadczeń życiowych, tym samym zyskuje wyższą świadomość motywacji własnych wyborów, sposobu myślenia i postępowania.

W pracy nad lekturą w klasach I–III można stosować różnorodne techniki dramowe — monologi uczniów w rolach, żywe obrazy, pomniki statyczne i rzeźbione przez uczniów, scenki improwizowane, rysunki i komentarze do nich.

Na początkowych zajęciach dramowych należałoby zaproponować uczniom proste techniki dramowe (np. ćwiczenia rozwijające wrażliwość zmysłów: słuchu, wzroku, dotyku, węchu). Przykładowo:

„Nasłuchiwanie”. Weźcie się za ręce, zamknijcie oczy, posłuchajcie tego, co dzieje się za wami w tym korytarzu. Posłuchajcie dźwięków dochodzących z boiska. Posłuchajcie dźwięków dochodzących z sąsiednich sal.

Po wykonaniu tego ćwiczenia zwróciłem się do uczniów z poleceniem: *Otwórzcie oczy. Co sobie wyobrażaliście w związku z dźwiękiem? Opiszcie, co słyszeliście.* Po każdym zestawie ćwiczeń przeprowadzam klasową minidyskusję na temat wysłuchanych dźwięków. Ponadto każda z osób z klasy indywidualnie rozmawia z sąsiadującą z nią osobą o usłyszanych dźwiękach.

„Wpatrywanie się”. Na hasło: „hej!” klaśnij w dłonie i popatrz na stojących blisko ciebie kolegów. Popatrz na ich wyraz twarzy.

Podobnie jak w przypadku ćwiczeń w słuchaniu, po każdym zestawie ćwiczeń może być przeprowadzona rozmowa (ogólnoklasowa lub w parach).

Ćwiczenia tego typu uczą grupę rozumienia własnych doznań, nazywania ich oraz próby zrozumienia tego, co czują jej członkowie. Ponadto rozwijają zmysły, tak bardzo potrzebne w procesie zapamiętywania pewnych faktów i zdarzeń.

Ważne wydaje się, aby dzieci najpierw przedstawiały jakąś sytuację w sposób niewerbalny (gestem, mimiką), a dopiero potem próbowały wyrazić ją werbalnie (słowami). W ten sposób można pomóc uczniom w pokonywaniu trudności językowych oraz zapobiec niepowodzeniom szkolnym.

Przedstawiam tu przebieg zajęć dramowych w klasach I i II szkoły podstawowej podczas omawiania utworów: *Dziecię elfów* oraz *Kopciuszek*, według ustalonego scenariusza, który wypracowałem w czasie kilkunastoletniej pracy, wykorzystując własne doświadczenia. Jednocześnie podkreślam, że w mojej wypowiedzi nie omawiam teorii dramy, która to

teoria jest znana, ale chcę pokazać swój scenariusz zajęć i przykładowe realizacje, czyli nawiązuję do własnych doświadczeń (jako refleksyjny praktyk³).

Przyznaję, że nie podejmuję również polemiki z oponentami dramy, którzy swe krytyczne uwagi o tej metodzie zamieścili na łamach czasopism metodycznych. Autorami takich artykułów byli m.in.: Barbara Dyduch na łamach „Polonistyki” i „Ojczyzny — Polszczyzny”, Krzysztof Wichary na łamach „Warsztatów Polonistycznych”⁴. Na łamach tego czasopisma opublikowano także dyskusję kilku dydaktyków, nadając jej tytuł *Nim zaczniesz się drama*⁵.

W moim artykule nie chcę wchodzić w spór z przeciwnikami metody, ale jestem przekonany, że tekst ten stanowi polemikę z poglądami tych, którzy podważają wartość dramy i uważają, że kształci wyłącznie sferę emocjonalną. Postaram się wykazać, że udział w zajęciach dramatycznych rozbudza uczniów także intelektualnie (drama wyzwala motywację poznawczą — naturalną ciekawość, która sprawia, że uczeń chce wiedzieć i poznać coś nowego). Metoda niejako „przy okazji” systematyzuje wiedzę ucznia. To, co dziecko zobaczy, skonstruuje — wzbogaca jego wiedzę.

Z zestawu książek adresowanych do młodego czytelnika wybrałem do działań dramatycznych baśnie ze względu na ich obecność w podstawie programowej w polonistycznej edukacji wczesnoszkolnej. Z praktyki dydaktycznej nasuwa się wniosek, że z reguły uczniowie w wieku 7–8 lat chętnie sięgają po ten gatunek literacki, ponieważ ich uwagę w baśniach przykuwają: frapująca fabuła, żywa i wartka akcja oraz ciekawe, pełne niebezpieczeństw przygody bohaterów. Wychowankowie w tym wieku są szczególnie wrażliwi na urok świata magii (stąd też popularność Harrego Pottera). Ponadto lekcje z baśniami dostarczają uczniom silnych przeżyć emocjonalnych, gdyż podczas ich trwania nie tylko słuchają baśni, ale także opowiadają, wyrażają swe emocje.

Interesująco o funkcji wychowawczej baśni pisze Bruno Bettelheim w pracy *Cudowne i pożyteczne: o znaczeniach i wartościach baśni*. Autor stwierdza: „Zło przedstawia się w baśniach w sposób, który go nie pozbawia atrakcyjności — symbolizowane jest przez potęgę olbrzyma czy

³ Terminu tego używa M. TARASZKIEWICZ, autorka książki *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*. Warszawa 1999, s. 19 i nast. (rozdział 2.: *Notes refleksyjnego praktyka*).

⁴ Według niektórych oponentów drama musi być poprzedzona analizą literacką utworu, czyli najpierw działa tekst, a potem jego dramowa interpretacja. Por. K. WICHARY: *Nim zaczniesz się drama...* „Warsztaty Polonistyczne” 1995, nr 1, s. 84–86.

⁵ Zob. *Nim zaczniesz się drama...* Wypowiedzi D. Bator, L. Pawliszak, R. Harasimowicza, G. Wichary, K. Stróżyńskiego, K. Wicharego. „Warsztaty Polonistyczne” 1995, nr 2, s. 106–114.

smoka, moc czarownicy, przebiegłość królowej w »Królewnie Śnieżce« — i często zyskuje chwilową przewagę. W wielu baśniach uzurpatorowi udaje się na pewien czas zająć miejsce bohatera — jak w przypadku niegodziwych sióstr w »Kopciuszku«. Jeśli zanurzenie się w świat baśniowy przynosi pewne kształtujące doświadczenie moralne, to nie dlatego, że postać niegodziwa zostaje na końcu baśni (...). Przeświadczenie, że zbrodnia nie popłaca, jest o wiele lepszym środkiem zapobiegawczym, toteż w baśniach postać niegodziwa zawsze ponosi klęskę»⁶.

Zdaniem Bettelheima, problem egzystencjalny, który stanowi najważniejszą dziedzinę życia, odpowiada sposobowi myślenia dzieci i ich wyobraźni, postaci bowiem nie są ambiwalentne, lecz wyraziste, czarno-białe. I mimo że zło pokazane jest jako atrakcyjne, to przecież zakończenie baśni wyraża zakodowaną w psychice dziecka potrzebę triumfu sprawiedliwości i karę dla złoczyńców. Świat jest na ogół zły, a baśnie dają nadzieję, że dobry człowiek może znaleźć dla siebie wyjście z trudnej sytuacji.

Wracając do zajęć dramatycznych, w ogniwie wstępnym zachęcam moich uczniów do aktywnego udziału, organizując zabawy mające na celu ich odprężenie, pobudzanie do zachowań twórczych i budowania empatii. Przykładem ćwiczeń rozluźniających może być indywidualne tworzenie pomników. Uczniowie ustawiają się w dwóch równoległych rzędach. Przewodzący zajęcia podaje hasło, na które przemennie reaguje jedna z grup. Pozostali uczestnicy przejmują role obserwatorów, komentatorów. Uczniowie ustnie interpretują cechy poszczególnych pomników. Uczeń ma możliwość poznania i wzbogacenia ekspresji własnego ciała.

Z kolei uczniom w mniejszych grupach przydzielam zadania zbudowania pomników grupowych. Ćwiczenia takie wdrażają do pracy zespołowej. Poszczególne grupy nie ujawniają swych zamierzeń do momentu prezentacji pomników. Podczas prezentacji pozostałe zespoły, proponując ewentualne poprawki, starają się odgadnąć sens przedstawionych obrazów.

Ogniwo centralne zajęć stanowi przeważnie przygotowanie przez grupy scenek z życia bohatera, które mają formę żywych obrazów. Wybrane scenki zwracają uwagę dzieci na cechy bohatera. Natomiast wprowadzenie właściwego tematu następuje dzięki przywołaniu umowy dramatowej — po uzyskaniu zgody klasy na spotkanie z bohaterem. Uczniowie wchodzą w różne role, improwizują, tworzą dialogi właściwe postaciom, które odgrywają.

W związku z byciem w roli zwracam uwagę na tzw. poziomy świadomości uczniów, zadając pięć pytań, sformułowanych przez Dorothy

⁶ B. BETTELHEIM: *Cudowne i pożyteczne: o znaczeniach i wartościach baśni*. Przeł. D. DANIEK. T. 1. Warszawa 1996, s. 48.

Heathcote⁷. Podaję pytania dla uczniów oraz problemy, których rozwiązania mogłyby dotyczyć. Pytania brzmią: Co teraz robisz?, Dlaczego to robisz? W jakim celu to robisz, co chcesz osiągnąć przez wykonanie danej czynności? Skąd wiesz, że takie postępowanie jest odpowiednie w danej sytuacji? Jaka jest twoja filozofia życiowa?, a dotyczą odpowiednio: czynności, przyczyny (zewnątrznej), motywacji (wewnętrznej), modeli (wzorów postępowania) oraz filozofii⁸.

W dalszej kolejności następuje wywiad z bohaterem. Wywiad wpływa na pogłębienie interpretacji tekstu ze względu na osobiste zaangażowanie ucznia, który musi wykazać się znajomością treści lektury i przy okazji, kreując postać, sformułować własną wypowiedź na podstawie tekstu literackiego. Dzieci zadają różnorakie pytania, ważne i mniej ważne, ale wszystkie przyczyniają się do wielostronnego scharakteryzowania bohatera, jego psychiki i motywów postępowania.

W ogniwie końcowym lekcji (zajęć dramowych) następuje pożegnanie bohatera i wyprowadzenie go z roli. Ten fragment lekcji sprzyja dyskusji wokół postawionego problemu. Uczniowie uczą się logicznego myślenia, skojarzeń i właściwego formułowania wniosków oraz uświadamiają sobie, czego się nauczyli.

Moim zdaniem, każdy, kto chce pracować metodą dramy, najpierw sam powinien się znaleźć w sytuacji uczestnika takich zajęć. Dlatego ważne jest, aby rozpropagować, np. wśród nauczycieli, formę warsztatów dramowych jako metodę doskonalenia i podnoszenia własnych umiejętności metodycznych. Wówczas nauczyciel będzie mógł lepiej poznać zasady działania nowych technik, które ma zamiar wprowadzać na lekcjach. Nawet studenci, którzy doświadczają „bycia w roli”, staną się być może zwolennikami uczenia tą metodą w praktyce nauczycielskiej. Uważam, że jeśli zdobędą pozytywne doświadczenie, to ich motywacja do pracy metodą dramy będzie silniejsza.

Sądzę, iż to, co działo się na lekcji, nie jest tak istotne w szczegółach, dlatego też mówię o swoich refleksjach związanych z prowadzeniem zajęć dramowych. Najlepszą dokumentacją dramy byłby np. film, ale od razu nasuwa się pytanie: Kto miałby filmować, skoro nauczyciel jest jednym z uczestników zajęć? Poza tym drama nie jest przeznaczona dla publiczności; uczestnicy improwizują, a nie realizują ustalony wcześniej scenariusz, świadomie nie wykorzystują także znanych technik aktorskich, lecz aby przekazać sens jakiegoś zdarzenia — spontanicznie przybierają określone pozy i gesty.

⁷ Por. A. DZIEDZIC, J. PICHALSKA, E. ŚWIDERKA: *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole średniej*. Warszawa 1992, s. 21.

⁸ Zaznaczyć należy, iż ostatnie dwa pytania adresowane są przede wszystkim do studentów.

A oto szczegółowy opis lekcji z wykorzystaniem technik dramowych: pomników grupowych, żywych obrazów, dyskusji, monologu postaci, wywiadu z bohaterem literackim. Lekcje te przeprowadziłem w klasach: I (lekcja na temat: *Czy chciałbyś być Kopciuszkiem?*) i II (lekcja na temat: *Oceniamy postępowanie Calineczki – głównej bohaterki baśni „Dziecię elfów”*) szkoły podstawowej w ramach edukacji polonistycznej. Zajęcia dramowe były jednym z ogniw w cyklu lekcji poświęconych analizie utworów H. Januszewskiej i H.Ch. Andersena. Relacjonuję przebieg autentycznych lekcji, które prowadziłem (dlatego relacja w 1. osobie lp.).

Hanna Januszewska: *Kopciuszek* (klasa I)

Na początku zajęć uczniowie zostali poproszeni o to, by wykorzystując mimikę twarzy i gesty rąk, spróbowali przedstawić różne uczucia, np. smutek, radość, przyjaźń, złość. Na moje klasnięcie uczestnicy zajęć zaczęli improwizację ruchową (w kole), na sygnał *stop* znieruchomieli. Ćwiczenia te miały na celu odprężyć uczniów, pobudzić ich wyobraźnię oraz skłonić do empatii.

Uczniowie poznali losy Kopciuszka. Najpierw wysłuchali baśni *Kopciuszek*, którą przeczytałem, po czym porządkowali obrazki przygotowane wcześniej przeze mnie i nadawali im tytuły.

Następnie podzieliłem uczniów na pięć grup. Każda z nich otrzymała polecenie przygotowania żywych obrazów i zilustrowania wybranych wydarzeń ukazanych w baśni H. Januszewskiej.

I grupa: Kopciuszek w domu macochy.

II grupa: Niespodziewana wizyta wróżki.

III grupa: Bal na zamku królewskim.

IV grupa: Zgubienie pantofelka.

V grupa: Mierzenie pantofelka.

VI grupa: Ślub Kopciuszka z księciem.

W trakcie omawiania żywych obrazów podchodziłem do ucznia „grającego” rolę bohatera i zadawałem pytania, wykorzystując propozycję D. Heathcote (pięć poziomów zrozumienia i świadomości w tworzeniu obrazów, z pominięciem punktów: czwartego i piątego). Zwracałem przy tym uwagę na to, co się dzieje w obrazie, jakie zdarzenie zostało w nim uchwycone i jaką czynność każda z postaci wykonuje.

Zastosowana technika dramowa (stop-klatka, polegająca na zatrzymaniu działania się, aby przeprowadzić dialog ze wskazaną osobą) umożliwiła uchwycenie zdarzenia w najbardziej dramatycznym momencie i „zatrzy-

manie go” w formie żywego obrazu. Pomogła uczniom w zrozumieniu motywacji postępowania bohaterki utworu i w opracowywaniu prób opisu postaci.

W dalszej części lekcji zaproponowałem uczniom krótkie spotkanie z bohaterką baśni. Jeden z uczniów wcielił się w postać Kopciuszka i zainscenizował wybraną sytuację ze swojego życia (np. spełnianie kaprysów macochy).

Zaobserwowałem, iż wybrane żywe obrazy oraz monolog postaci pomogły dzieciom wypisać wyrazy określające cechy bohaterki (dla ułatwienia cechy te zapisałem wcześniej w tabeli na tablicy), takie jak: pracowita, uprzejma, uczynna, wrażliwa.

W dalszej kolejności nastąpiło wyprowadzenie ucznia z roli. Zadałem uczniom następujące pytania: *Czy zaproponowane żywe obrazy oraz spotkanie z bohaterką baśni pozwoliły wam lepiej zrozumieć jej losy i czyny? Czy chciałbyś być Kopciuszkiem? Jakie jej cechy chciałbyś przejąć?*

W ogniwie końcowym lekcji poleciłem uczniom wykonanie pracy domowej na temat: *Narysujcie dwa portrety Kopciuszka: jeden, kiedy jest w domu, przed wizytą wróżki, i drugi, kiedy jest na balu, w pięknym stroju.*

H.Ch. Andresen: *Dziecię elfów* (klasa II)

W ogniwie wstępnym lekcji w ramach ćwiczeń relaksacyjnych zaproponowałem wysłuchanie muzyki wprowadzającej w świat baśni (o spokojnych i łagodnych tonach) i na jej tle pokazałem ilustracje wykonane przez uczniów starszych klas na zajęciach kółka plastycznego, odnoszące się do fragmentów utworu *Dziecię elfów*, oraz odczytałem jej początek pt. *Cudowne narodziny i szczęśliwy pobyt w domu rodzinnym*.

W celu rozładowania napięcia charakterystycznego dla sytuacji szkolnych zaproponowałem także inną zabawę — dobieranie się w pary: Calineczka i król elfów, oraz zwróciłem się z poleceniem do uczniów: *Powiedzcie sobie nawzajem kilka komplementów* (np. *jesteś miła, ładna, grzeczna; masz dobre serce*).

W ogniwie centralnym lekcji wprowadziłem inne ćwiczenie dramatyczne: budowanie pomników grupowych⁹, ilustrujących konkretny fragment baś-

⁹ Budowanie pomników polega na pracy zbiorowej ukierunkowanej poleceniem nauczyciela. Zadania zbudowania pomników grupowych są zawsze wcześniej przygotowane przeze mnie i zapisane na karteczkach. Każda z grup otrzymuje kartkę z poleceniem

ni Andersena. Poszczególne grupy nie ujawniły swych zamierzeń do momentu prezentacji pomników. Podczas prezentacji pozostałe zespoły starały się odgadnąć sens przedstawionych obrazów.

I grupa: Beztroskie życie Calineczki w rodzinnym domu.

II grupa: Porwanie Calineczki przez ropuchę.

III grupa: Pobyt w mieszkaniu polnej myszy.

IV grupa: Małżeństwo z królem elfów.

Zauważyłem, iż w trakcie wykonania tego ćwiczenia dramowego pomniki rozbudzały wyobraźnię uczniów, wywoływały emocje. W trakcie opisywania pomników uczniowie werbalizowali przeżycia, korzystali z bogatego zasobu słownictwa. Ponieważ ten fragment lekcji wiązał się z problemami prezentowanymi w dalszym jej przebiegu, stanowił przygotowanie do grania roli i analizy problemu. Uświadomił także uczniom doskonałość ciała jako instrumentu przekazywania odpowiednich treści.

Z kolei zaproponowałem uczniom spotkanie z bohaterką baśni. Po wyrażeniu zgody przez całą klasę wybrana uczennica wcieliła się w rolę Calineczki i krótko przedstawiła losy bohaterki w formie kilkuzdaniowej wypowiedzi.

A oto przykładowy monolog uczennicy:

Nazywają mnie Calineczką. Urodziłam się z zaczarowanego ziarenka jęczmienia. Pewnej nocy usłyszałam szelest liści...

Wypowiedź uczennicy była przerywana pytaniami uczestników zajęć.

Dostrzegłem, iż technika wywiadu nie tylko rozwijała myślenie, wyobraźnię i stanowiła okazję do ćwiczeń w mówieniu, ale również pogłębiła interpretację tekstu ze względu na osobiste zaangażowanie uczennicy, która musiała wykazać się znajomością treści lektury i przy okazji, kreując postać, stworzyć własną wypowiedź na kanwie baśni Andersena.

Dzieci zadawały różnorakie pytania, mimowolnie ucząc się ich prawidłowego formułowania. Zadawały pytania ważne i mniej ważne, jednakże oświeclające bohaterkę z różnych stron. Przykładowo:

— Go czułaś, gdy ropucha porwała cię z domu?

— Jak się czułaś, gdy chrabąszcze nazywały cię brzydulą?

związanym zazwyczaj z konkretnym fragmentem książki. Zadaniem uczniów budujących pomnik jest ukazanie za pomocą ekspresji ciała, ale w sposób statyczny (pomnik nie może się ruszać) określonej sytuacji z omawianego utworu. Pomocne w odgadnięciu sensu obrazów dla uczniów, którzy są poza rolą, wydają się skierowane do nich pytania typu: *Czy ten obraz jest dla was czytelny? Co przedstawia? Czy domyślacie się, jakie poszczególne role przydzielili sobie wasi koledzy i koleżanki – kto jest kim w tej scenie? Jaki to fragment omawianego tekstu (np. początkowy czy końcowy)? Kto może nam go opowiedzieć?*

- Go sprawiło, że uciekłaś od myszy i kreta?
- Czy lubisz przyrodę, zwierzęta?
- Dlaczego zaopiekowałaś się zamrożniętym ptaszkiem?
- Gdzie teraz mieszkasz? Czy jesteś szczęśliwa? Czy teraz jest ci dobrze?

Warto nadmienić, że jako nauczyciel, byłem jednym z uczestników prowadzonej rozmowy, a zatem miałem możliwość ingerencji, mogłem korygować nieścisłości wynikające z błędnej interpretacji tekstu lub niedokładnej znajomości lektury.

W dalszej kolejności nastąpiło wyprowadzenie uczennicy z roli.

W podsumowaniu zajęć toczyła się minidyskusja, podczas której próbowano odpowiedzieć na pytania skierowane do uczniów: *Który postępek Calineczki podobał się wam najbardziej? Czy wzruszył was los zamrożniętej jaskółki?*

Zauważyłem, że żywy udział w dyskusji pozwolił uczniom lepiej zrozumieć tekst i zinterpretować go we współczesnych im kontekstach (np. doświadczeń osobistych, społecznym). Podczas minidyskusji uczniowie odkrywali motywy i przyczyny postępowania ukazanych postaci. Dało się również zauważyć, iż ten element dramy prowokował młodego czytelnika do maksymalnej aktywności myślowej, do spontanicznej wymiany myśli z innymi. Zespół klasowy był bardziej otwarty w formułowaniu sądów, wyrażaniu przeżyć i myśli.

Ostatnim punktem przebiegu opisywanych działań dramowych było zadanie uczniom następującej pracy domowej: *W trzech zdaniach opisz Calineczkę. Swoją pracę możesz zilustrować.*

Zastosowane na lekcjach w klasach I i II różne techniki dramowe (pomniki grupowe, żywe obrazy, elementy dyskusji, monolog postaci — wejście w rolę bohaterów literackich czy wywiad z bohaterem) „ożywiły” tekst przez działanie, umożliwiły dzieciom powiązanie omawianych spraw z doświadczeniami osobistymi. To powiązanie problemów utworu literackiego z doświadczeniami „ja autentycznego” (niektóre dzieci marzą o tym, żeby w domu pojawiła się malutka siostrzyczka) wyzwoliło w uczestnikach zajęć aktywność intelektualną i emocjonalną. Sprawilo, że odbiór dzieł literackich stał się bardziej autentyczny.

Każde dzieło można odbierać refleksyjnie lub intuicyjnie, ale jego zrozumienie staje się pełne, gdy łączy się z poznaniem formalnych wartości tej dziedziny sztuki. Lekcje dramowe czynią krok naprzód, „odkurzają” lektury, pozwalają na nowe, pełniejsze ich odczytanie, ujęcie ich treści w aspekcie przeżycia i doświadczenia. Drama jest sposobem uatrakcyjnienia lektury, ułatwia bowiem zarówno jej przeżycie, jak i zrozumienie problemów, z którymi starają się uporać bohaterowie. Jako entuzjasta

dramy, uważam, że na takich lekcjach nie panuje nastrój monotonii, nie są one schematyczne, a specyficzna atmosfera, która likwiduje treść i lęk przed pisanie, skłania również do działań językowych oraz zachęca do samodzielnego, spontanicznego tworzenia tekstów, nawet uczniów klas I–III szkoły podstawowej, czyli na etapie edukacji wczesnoszkolnej.

Eugeniusz Szymik

Drama in primary education (on the basis of texts for children)

S u m m a r y

The author introduces suggestion of drama activities in first- and second-grade pupils Polish primary education. The activities referred to *The Elfin Child* and *Cinderella* according to a settled script worked up by the author during his own experiences.

The article presents drama as a method that releases students' creative expression in order to understand well the discussed text, build a monument, sculpture or play a role.

The aim of suggested scripts is to provide for both Polish teachers and students interesting examples of lessons with the use of drama method.

Эугениуш Шимик

Драма в раннешкольном образовании (на примере текстов для детей)

Р е з ю м е

Автор выдвигает предложение введения драматических занятий на уроках польского языка и литературы в раннешкольном обучении в первом и втором классах шестилетней школы во время обсуждаемых произведений: *Дети эльфов*, а также *Золушка*, согласно установленному собой сценарию, разработанному на основании многолетней работы, использующей собственный опыт.

Предлагаемые сценарии имеют целью предоставить полонистам, а также студентам польской филологии и педагогики интересные примеры литературных уроков с использованием драмы.

Специфику статьи составляет обсуждение драмы как метода, опирающегося на высвобождение творческой экспрессии ученика, что позволяет ему лучше понять разбираемый художественный текст, строить памятник, создавать скульптуру или роль.